# La Educación como Asunto de Todos: ¿posible en el futuro?

**Marcela Gajardo**[1]

> Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea. Será necesaria la concertación de acciones entre todos los subsectores y todas las formas de educación (...)la concertación de acciones entre el ministerio de educación y otros ministerios (...) la cooperación entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los medios de comunicación, los grupos religiosos y la familia...
>
> Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, 1990

## ANTECEDENTES GENERALES

La educación ha sido históricamente considerada como una responsabilidad de la sociedad en su conjunto. Reivindicada como tarea de todos en prácticamente todos los acuerdos de las cumbres internacionales y todos los pactos nacionales por su universalización y mejoría. En la práctica, sin embargo, las tareas de formular y ejecutar políticas educacionales o de reformar los sistemas de educación han recaído mayoritariamente sobre los gobiernos y sólo tangencialmente sobre otros actores en la sociedad.

Esta situación se ha visto parcialmente modificada en la última década como resultado de la creciente participación de actores que se han involucrado en la provisión de servicios educativos, el manejo de escuelas públicas, la ejecución de a una amplia gama de proyectos que incluyen el diseño de programas experimentales y aplicación de innovaciones, la evaluación de proyectos, realización de estudios, formulación de propuestas y, en general, actividades que contribuyen a la identificación de opciones de política y diseño de reformas.

En este cambio han incidido claramente fenómenos como la pérdida de protagonismo del Estado; los desplazamientos de poder hacia poderes locales, colectivos e individuales; el aumento y diversificación de proveedores de educación; la emergencia de modalidades privadas y mixtas de gestión; el interés creciente de las asociaciones civiles por perfeccionar el papel de la educación en la formación de una ciudadanía moderna e

---

[1] Marcela Gajardo, graduada en educación y postgraduada en sociología, es Codirectora del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, proyecto conjunto del Diálogo Interamericano y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (Cinde).

informada y en la tarea de acercar la formación al mundo del trabajo; la aparición de nuevos actores y agencias a cargo de evaluar, acreditar o certificar conocimientos y competencias y la apertura de nuevas espacios de participación generados por la globalización, los avances tecnológicos y la irrupción de la automatización y la informática.

Los escenarios que se vislumbran para la educación en el futuro de América Latina suponen que este nuevo entorno tenderá a consolidarse aún cuando se prevé la emergencia de contextos económicos adversos, escasez de recursos y una creciente inequidad debido a la reestructuración que experimentarán las sociedades bajo la presión de la globalización y el uso cada vez más intenso del conocimiento y las tecnologías (S. Schwartzman: 2000). Expertos y personas influyentes consultadas al respecto anticipan un aumento del interés y la participación de la sociedad civil en la educación movidos, en parte, por el papel que esta juega en la movilidad y cohesión social, la preservación de identidades nacionales y locales, la mejoría de la calidad de vida además de su contribución posible al crecimiento, la competitividad de los países y la productividad de las personas. Aunque restrictivos en general, se piensa que estos contextos favorecerán la emergencia de nuevas alianzas entre entes públicos y privados sea para abordar tareas de interés común, compartir responsabilidades de tareas públicas o hacerse copartícipes en la formulación, ejecución o evaluación de políticas.

Algunas pistas en esta dirección son las ofrecen experiencias en curso en diversos países de la región. Entre ellas, la transferencia de responsabilidades a organizaciones privadas, sin fines de lucro, en la provisión de servicios educativos y el manejo de escuelas frecuente en países donde aún no se logra la cobertura universal y donde el compromiso ciudadano ha sido clave tanto en la ampliación de la matrícula escolar como en la atención de la niñez temprana. En países de mayor desarrollo relativo la participación de otros actores, sobre todo la del sector empresarial, se ha incrementado tanto por la preocupación creciente de vincular la educación con el mundo del trabajo como por la necesidad de experimentar con nuevos modelos organizacionales e incorporar conocimientos para mantenerse al día con los cambios tecnológicos y las exigencias de la competitividad. En el campo de la investigación y el desarrollo los centros académicos independientes y los organismos no gubernamentales han jugado un papel importante tanto en el trabajo de diagnosticar y evaluar políticas y programas como en el de promover debates sobre temas cruciales de innovación educacional y reforma educativa. Por último, en el ámbito más específico de la formación para el trabajo son varios los mecanismos de cooperación del Estado con empresas y organizaciones intermedias que han probado ser efectivos a la hora de promover un vínculo más estrecho entre la oferta de capacitación y la demanda de los sectores productivos. Entre las medidas e instrumentos para este fin destacan las exenciones de impuestos, franquicias tributarias, incentivos económicos y la aplicación de esquemas de costos compartidos entre el Estado, empresas y trabajadores para actividades de formación y capacitación utilizados con éxito en muchos países de la región.

En la actualidad, las tendencias apuntan a un fortalecimiento de los nexos público-privado y a una mayor colaboración entre los gobiernos y organizaciones de la sociedad civil en la identificación de opciones de política y la búsqueda de soluciones a endémicos problemas de calidad, equidad y eficiencia de los sistemas escolares y de la educación, en general.

¿Dónde estamos y hacia donde vamos cuando se habla de la educación como asunto de todos y de la participación de otros actores en la planificación, gestión y evaluación de las políticas de educación y de enseñanza? ¿De quiénes se trata y cual es su rol en materia educativa? ¿A qué apuntan las tendencias y que se puede esperar para el futuro?

Este trabajo aporta algunos antecedentes, empíricos y conceptuales, que pueden contribuir a responder estas preguntas. Su propósito central es caracterizar lo que pasa en materia de acciones desarrolladas por actores distintos del Estado y los gobiernos en algunos países de América Latina, analizar el estado de avance en los actuales escenarios y formular algunas hipótesis sobre escenarios de futuro.

Para estos efectos, en un primer apartado se examina la conformación del campo y la composición de este sector, según sus distintos actores y lo que ellos realizan en el actual escenario educativo.

En el capítulo siguiente, se examina el grado de convergencia o divergencia de estas acciones con el sentido de cambios, de larga duración, que se prevén o están en curso en la región como resultado de nuevas orientaciones de política o iniciativas de reforma que empiezan a incidir en la estructura de los sistemas educativos y en la organización de la educación y la enseñanza.

En un tercer y último apartado se examina los posibles aportes de cada actor a la educación y se ofrecen, para el debate, algunas opciones que, en los nuevos escenarios, podrían contribuir a perfeccionar instrumentos y mecanismos para hacer posible el que la educación sea, efectivamente, asumida como una tarea de la sociedad en su conjunto en la que todos encuentran un lugar de participación.

## I. LOS “OTROS” ACTORES EN EL ACTUAL ESCENARIO

### 1. ¿De quiénes se trata?

Rubem Cesar Fernandes, en un trabajo sobre el Tercer Sector en América Latina, utiliza una tipología útil para identificar a los actores de que se trata cuando se habla de los “otros” en la educación. Distingue entre: actores privados con fines privados como primer sector; públicos para públicos donde el actor protagónico es el Estado el segundo sector e incluye, dentro de un tercer sector, a los privados con fines públicos.

A partir de esta definición da cuenta de las características de un conjunto de organizaciones e iniciativas privadas destinadas a la producción o al manejo de bienes y servicios públicos basado en una expansión de la idea corriente sobre lo propio de la esfera pública que presupone que ésta no se limita al ámbito del Estado sino que incluye, también, a la ciudadanía. Supone, además, que la vida pública no se compone solo de acciones de gobierno sino que también de actividades impulsadas por organizaciones de la sociedad civil y, en este sentido, abre espacios a la iniciativa ciudadana y valora una esfera institucional distinta que aspira a influir sobre el diseño de políticas desde ámbitos como lo filantrópico, religioso, asociativo, gremial, no-gubernamental, en general.

Alude, por último, a la emergencia de un expresivo sector global que, en la arena política, se compone de: i) organizaciones formales; ii) privadas con fines públicos y privadas con fines privados; iii) ubicadas fuera del aparato del Estado aunque no así de sus ámbitos de acción e influencia; iv) autogobernadas; y iii) que comprometen a individuos, instituciones y organizaciones en un significativo esfuerzo a veces de carácter voluntario, sin fines de lucro (R.C.Fernandes 1994:7).

En este marco, ¿de quién se habla cuando se alude a la educación como asunto de todos y a los “otros” actores en la educación?

Por un lado, a los actores privados propiamente tales, generalmente del sector comercial o empresarial, que actúan movidos por oportunidades del mercado y que han encontrado en la educación algunos nichos que les permiten incursionar con éxito en los negocios y prestar servicios que el Estado no puede o no quiere generar.

Por otro lado, a organizaciones privadas sin fines de lucro o privadas con fines públicos, que actúan movidas por la responsabilidad social y por un compromiso con la mejoría de la educación pública mediante acciones y propuestas que comprometen la participación ciudadana en proyectos de interés común.

Sobre lo que desarrollan en el presente, y algunas de sus perspectivas a futuro, se alude en los puntos a seguir.

## 1.1. Privados con fines privados

Existe muy poca información sistematizada sobre lo que estos actores representan en el actual escenario pero un relativo consenso sobre la importancia que tendrán en el futuro por el papel que desempeñan como prestadores de servicios en los muchos campos emergentes del "mercado" de la educación que permiten obtener ganancias por el volumen de recursos que a su alrededor se mueve así como por su potencial de desarrollo futuro visto a partir de los cambios que introducen las transformaciones tecnológicas e informatización de la sociedad.

Los campos más tradicionales en este ámbito están constituidos por la provisión privada de servicios educativos, responsable por la atención de una proporción estimada en el 20% de la población (Banco Mundial: 1999) y la producción y distribución de libros didácticos. Otros campos frecuentes de operación son los de la prestación de servicios en actividades de planificación estratégica y evaluación de rendimientos así como evaluaciones de desempeño profesional. Más recientemente, se han sumado a los anteriores la prestación de servicios de conectividad y la creación de portales especializados a través de internet como un nicho de mercado que permite obtener ganancias importantes a la vez que participar en la ampliación de los espacios formativos.

El interés creciente de actores privados, grupos de empresarios o empresas, por emprender negocios educativos dentro del sistema escolar se ha venido dando, en muchos países, a partir de los procesos de privatización de la enseñanza y descentralización administrativa que ha permitido a actores privados recibir retribuciones provenientes de fondos públicos como pueden serlo las subvenciones, bonos o becas de estudio en el ámbito del sistema escolar. En aquel de la formación para el trabajo existen algunas reglas claras de organización y funcionamiento así como subsidios e incentivos que hacen atractivo a los privados invertir en educación. A futuro, según estudios prospectivos, se espera que las oportunidades de inversión en este campo tenderán a ampliarse por las restricciones del gasto público; los altos retornos privados a las inversiones educacionales; la mayor autonomía de las escuelas para complementar sus presupuestos y el crecimiento del ingreso de las familias que, en la misma medida que aumenta, lleva a gastar más en la educación de los hijos" (J.J. Brunner, 2000:51).

Adicionalmente se estima que en este campo, fenómenos como los de la globalización y la revolución tecnológica tendrán consecuencias aún mayores obligando a una reingeniería organizacional del sistema escolar como consecuencia de los efectos que tendrán tres tipos de industrias. Se trata, en palabras textuales, "de la industria de las comunicaciones (telefonía, cable, transmisiones satelitales, comunicacionales móviles, proveedores de acceso a redes), la industria informática (computadoras, software, interfaces) y la industria de contenidos (bases de datos, servicios de información, productos audiovisuales y multimedia, música, editoriales); todos los cuales, por lo demás, están convergiendo entre sí y proporcionando una variedad de nuevos servicios en-y-fuera de línea (...) A diferencia de lo que ocurría antes, (estas) industrias están ahora directa y productivamente al campo de la educación, ya no sólo como productores de medios didácticos de apoyo ni como

usuarios de personas formadas por el sistema escolar (y) el sistema educacional tiene ahora motivos intrínsecos, nacidos de sus propios intereses de desarrollo, para vincularse a estos actores industriales, formar alianzas con ellos, trabajar colaborativamente en torno a la producción de contenidos, diseñar experimentos innovativos y participar como usuario estratégico en el debate público sobre las políticas y regulaciones que afectan a este sector de industrias proveedoras de servicios de aprendizaje (J.J. Brunner: 2000: 49-50).

## 1.2. Sin fines de lucro: privados con fines públicos

Los actores que conforman este campo son de naturaleza distinta del anterior y persiguen objetivos también diferentes. Entre ellos, es posible encontrar a organismos no-gubernamentales y centros académicos independientes; fundaciones y corporaciones privadas; instituciones y organismos de iglesia; movimientos sociales entre los que destacan las organizaciones gremiales y sindicales, asociaciones de padres de familia y agrupaciones de desarrollo local; organizaciones de trabajadores y movimientos comunitarios, en general.

El cuadro siguiente sintetiza el tipo de organizaciones existentes en este grupo, según origen de sus recursos y ámbitos prioritarios de acción:

**Organizaciones Privadas con fines públicos, origen de sus recursos y ámbitos prioritarios de acción**

| Tipo de Organizaciones | Origen de los Recursos | Ámbitos de Acción |
|---|---|---|
| Fundaciones Empresariales (Donantes) | Compromiso de Familias Empresariales o una Organización Empresarial Nacional o Transnacional | Apoyo a Programas que complementan la acción del Estado y programas de educación para el trabajo |
| Fundaciones y Corporaciones de Desarrollo (Ejecutores) | Mixto<br>Venta de Servicios<br>Donaciones Voluntarias<br>Aportes de Empresas<br>Aportes de Gobiernos | Acciones de Promoción Social<br>Experimentación e Innovación Educativa<br>Diálogos Públicos<br>Concertación y Divulgación |
| Organismos No-Gubernamentales de Base (Ejecutores) | Venta de Proyectos<br>Cooperación Financiera No-reembolsable | Promoción Social y Educativo<br>Apoyo a la Organización Comunitaria |
| Centros Académicos Independientes (Estudios, Experimentación e Innovación) | Asesorías Técnicas<br>Contratos de Gobiernos y Organismos No-Gubernamentales Aportes de Privados | Estudios e Investigaciones<br>Asesorías, Análisis de Políticas |
| Organismos de Iglesia (Administración y manejo de recursos públicos) | Iglesias como tales<br>Donaciones Voluntarias<br>Fundaciones empresariales o empresas directamente<br>Gobiernos | Administración de Establecimientos<br>Políticas Compensatorias y Complementarias a las del Estado |
| Asociaciones De Padres de Familia (Ejecutores) | Gobiernos<br>Corporaciones de Desarrollo Local | Participación en la gestión administrativa, financiera y pedagógica |
| Asociaciones/Corporaciones de Desarrollo Local (Ejecutores, Administradores) | Gobierno Central<br>Empresas | Administración y Ejecución de Políticas y Programas |
| Gremios y Organizaciones Sociales | Afiliados y Donaciones | |

Fuente: Elaboración Propia

Este tipo de actores existe en prácticamente todos los países de América Latina. En su gran mayoría, han estado involucradas en programas de mejoría de calidad, equidad y eficiencia de los sistemas escolares complementando tareas del Estado o participando en la ejecución de políticas y programas de capacitación y formación para el trabajo tal como se lo reseña en los puntos a seguir.

### 1.2.1. Las fundaciones de origen empresarial

Las fundaciones empresariales son entidades privadas, sin fines de lucro, con patrimonio propio, que contribuyen al desarrollo educativo financiando la generación y apoyo a iniciativas y proyectos innovadores, de carácter experimental, con potencial de masificación o réplica en diversos contextos. No remplazan las funciones del Estado sino que las complementan. Generalmente financian programas y proyectos que contribuyan a mejorar la equidad y calidad de la educación y la enseñanza y concentran sus recursos en áreas y líneas programáticas con objetivos muy precisos. No ejecutan directamente pero participan en todas las etapas de identificación, diseño, monitoreo y evaluación de resultados e impacto de proyectos y, para la ejecución, se asocian con otras organizaciones mediante alianzas que incluyen la cooperación técnica y financiera para la realización de un proyecto.

El aporte del sector empresarial a obras sociales es de antigua data. Movidos por creencias religiosas, filantrópicas o por un sentido de responsabilidad social este ha complementado las tareas educativas del Estado mediante apoyos directos a las escuelas o a programas de innovación y desarrollo educativo que se proponen contribuir a la mejoría de la calidad y equidad de los sistemas de educación y de enseñanza. Últimamente, sin embargo, los argumentos más convincentes para involucrarse en la tarea educativa, además del de la responsabilidad social empresaria, radican en la necesidad de las empresas por crear un ambiente facilitador para poder crecer y competir de mejor manera e invertir en el bienestar de los trabajadores y sus familias como un medio de asegurar más productividad y mejor competitividad en el mediano y largo plazo. De ahí su creciente participación en programas de formación para el trabajo y la formulación de políticas de reforma.

Más aún, las empresas también han descubierto que invertir en educación mejora su imagen y han comprendido, con el tiempo y la experiencia, que una empresa es madura socialmente cuando decide institucionalizar este trabajo y colocar sus donaciones sociales a disposición de su propia fundación corporativa. Ello es visto como una actitud responsable de profesionalizar su compromiso con obras sociales, despersonalizar las relaciones con potenciales beneficiarios, externalizar procedimientos y responsabilidades y crear mecanismos que aseguren la continuidad de sus acciones. Con esto, las empresas han transitado desde acciones de corte asistencial o donaciones esporádicas, a intervenciones de carácter estratégico. Además, al movilizar recursos humanos, financieros y técnicos, se han convertido en aliados naturales de gobiernos y organizaciones civiles con las que comparten algunas causas similares (A. Thompson: 1999).

Lo anterior puede explicar en parte la existencia actual de fundaciones nacionales en prácticamente todos los países de la región. En el cuadro siguiente se incluyen algunas que, directa o indirectamente, están involucradas en proyectos de mejoría de la educación o temas de reforma educativa.

**Fundaciones Privadas, sin fines de lucro, donantes y ejecutoras por países en América Latina**

| Países/América del Sur y México<br>América Central y R. Dominicana | Fundaciones Empresariales con financiamiento propio | Fundaciones ejecutoras con financiamiento mixto |
|---|---|---|
| Argentina | Fundación Antorchas<br>Fundación YPF<br>Fundación Acindar | IERAL,Fundación Mediterráneo<br>Fundación de Investigaciones Económicas Latinoamericanas, FIEL |
| Bolivia | Fundación Lampadia | |
| Brasil | (Fundación de Institutos, Fundaciones y Empresas, GIFE)<br>Fundación Roberto Marinho<br>Fundación Vitae<br>Fundación Odebrecht<br>Fundación Clemente Mariani<br>Fundación Roberto Civita<br>Fundación Bradesco<br>Instituto C&A de Desenvolvimento Social<br>Fundación Acesita | Fundación Getulio Vargas<br>Fundación Abril |
| Chile | Fundación Andes<br>Fundación Educacional Arauco | Fundación Chile<br>Sociedad de Educación Primaria |
| Colombia | Fundación Corona<br>Fundación Restrepo Barco<br>Fundación FES | Fundación Social<br>Corpoeducación |
| Ecuador | | Fundación Ecuador |
| Perú | | Fundación 2021 |
| Venezuela | Fundación Polar<br>Fundación Cisneros | |
| México | Consejo Coordinador Empresarial | Comisión de Educación del CCE<br>DESEM A.C. Desarrollo Empresarial Mexicano |
| Costa Rica | FUNBECA | Fundación Omar Dengo |
| El Salvador | | Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo FEPADE,<br>FUNDES |
| Guatemala | Asociación de Amigos del País<br>Fundación para la Cultura y el Desarrollo | Fundazucar |
| Honduras | | FEREMA |
| Nicaragua | | Eduquemos |
| Panamá | Consejo del Sector Privado para la Asistencia Educacional, COSPAE | |
| República Dominica | | Acción para la Educación Básica, EDUCA<br>APEC |

Fuente: Elaboración Propia

Jeffrey Puryear construyó una tipología útil para examinar la participación de las empresas en la educación. Distingue entre: i) la simple ayuda, en forma de financiamiento, productos y servicios donde las empresas ayudan a las escuelas a hacer lo que ya están haciendo sin reformar la manera en que funcionan o cambiar sus prioridades; ii) cambios de programa, mediante asociaciones que buscan modificar las prácticas existentes o desarrollar innovaciones al nivel de los establecimientos lo que requiere de un mayor esfuerzo y compromiso; iii) iniciativas conjuntas, en la cual grupos de empresas y escuelas trabajan conjuntamente diseñando políticas y planificando acciones con el propósito de introducir reformas en parte o en todo el sistema educativo y, iv) cambios políticos, mediante acciones del sector empresarial para influir en la política educativa  y donde las iniciativas

se dirigen más hacia el aparato político que a las escuelas y, consecuentemente, están mucho más cercanas a la acción política (J.Puryear: 1996: 88).

Con base en la anterior tipología, el autor presenta una serie de experiencias de distinto tipo que incluyen desde aportes financieros para mejorías de infraestructura, equipamiento, provisión de material didáctico y capacitación de maestros que muchas veces son facilitados por instrumentos legales que otorgan beneficios tributarios a las empresas que asignan donaciones con fines educacionales. En el otro extremo, se encuentran acciones conducentes a influir la política educativa nacional e incidir en el desarrollo y modernización del sistema educativo. Entre ambas se encuentran estrategias de adopción de escuelas; creación de establecimientos privados de buena calidad y metodologías innovadoras para empleados de las empresas abiertas, también, para hijos de otras familias; interés por promover una mayor responsabilidad local y familiar en la educación; lograr márgenes de autonomía para comunicar la perspectiva empresarial en los establecimientos escolares y complementar, en general, medidas de reforma que incluyen estrategias para mejorar el rendimiento de las escuelas y acercarlas al mundo del trabajo.

El cuadro siguiente sintetiza algunos casos destacados de cada una de las formas de participación

**Tipos de actividades en la que se involucran las fundaciones empresarias**

| | | |
|---|---|---|
| Ayuda Simple | Mejoría de infraestructura<br>Provisión de materiales didácticos<br>Equipamientos en general<br>Adopción de Escuelas<br>Escuelas Hermanas | Donaciones en dinero o especies<br>Capacitación de maestros<br>Intercambios, pasantías |
| Cambio de Programa | Innovaciones<br>Adopción de Escuelas<br>Educación por Alternancia | Recursos Financieros<br>Asistencia Técnica<br>Cupos en las Empresas para Pasantías<br>Innovación Curricular |
| Iniciativas Conjuntas | Compromiso Empresarial con las Reformas<br>Desarrollo de programas estratégicos (educación y medio ambiente; educación y género | Convocatorias<br>Debates y Diálogos Públicos<br>Recursos técnicos y financieros |
| Cambios Políticos | Concertación de Agendas de Cambio Educativo<br>Promoción de Reformas Políticas | Objetivos comunes y metas de largo plazo<br>Mejorías de Calidad<br>Mejorías de Gestión |

Fuente: Elaboración propia a partir de tipología de J. Puryear en Puryear, J.: Socios para el Progreso-

Una revisión de lo que actualmente apoyan las empresas indican que, en el transcurso de los 90, se ha dado pasos importantes en materia de tendencias pasando de las actividades de simple ayuda provenientes de empresas o empresarios aislados a una participación mucho más activa del sector empresarial en tareas de política y reformas tanto a través de fundaciones privadas como mediante la participación de representantes del sector en parte importante de algunos esfuerzos nacionales por definir agendas concertadas. También se constata su presencia en comisiones especiales creadas para repensar la función educativa y

formular políticas para la modernización de los sistemas ante los nuevos desafíos económicos, sociales, culturales que anticipan lo que será el siglo XXI.

En República Dominicana, por ejemplo, el sector empresarial tuvo un papel protagónico en el diseño y puesta en marcha del Plan Decenal de Educación. En Colombia, las Fundaciones empresariales FES, Fundación Social, Restrepo Barco y Corona han estado activas en áreas complementarias de las reformas en curso. En Brasil, desde comienzos de los años 90 se creó el Grupo de Institutos, Fundaciones y Empresas (GIFE), una organización de fundaciones e institutos privados que comparten la decisión de invertir en programas sociales y que agrupa, entre sus socios a la mayoría de las fundaciones empresariales que invierten en el área de la educación. Existe entre ellos una alianza estratégica para colaborar con el gobierno en la mejoría de la calidad y equidad de la educación pública. En Chile, la Fundación Andes financia proyectos de innovación educativa en el nivel de la enseñanza media y aporta recursos para becas de perfeccionamiento de maestros al igual que la Fundación Antorcha, su par en Argentina. Los países centroamericanos, entre ellos El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua destacan por el rol que le han dado a las familias en el fortalecimiento de la autonomía administrativa y financiera de las escuelas. Estos y otros esfuerzos similares dejan en evidencia que, actualmente, existe una tendencia de la sociedad y ciudadanía por participar más activamente en el manejo de escuelas y en el diseño de programas que contribuyan a la mejoría de la calidad y equidad de la educación y la enseñanza y una tendencia evidente a participar cada vez más en la formulación de políticas y diseño de programas evitando las acciones aisladas que benefician a uno o más establecimientos sin impactar sobre el conjunto del sistema.

### **1.2.2**. **Organismos No Gubernamentales y Centros Académicos Independientes**

Definidos por oposición a lo gubernamental bajo esta denominación se agrupa un conglomerado heterogéneo de organizaciones dedicadas a actividades de promoción social y educativa. Son, en su mayoría, entidades autónomas que defienden públicamente puntos de vista independientes y críticos además de desempeñar funciones de monitoreo y fiscalización, investigación, formación, producción de material y diseño de innovaciones en provecho de la mejoría de los procesos de educación formal y no formal.

Desagregadas según campos de actuación pueden distinguirse las organizaciones de base también denominadas como organizaciones de promoción y desarrollo y las organizaciones dedicadas a la investigación y experimentación también conocidas como centros académicos independientes para distinguirse de las anteriores. Las primeras dirigen su acción hacia los grupos más pobres con una agenda de proyectos de educación para el desarrollo con énfasis en la promoción social. Registros elaborados a partir de la información contenida en 32 directorios señalan que, hacia mediados de los noventa, existían en la región 4.327 organizaciones no-gubernamentales casi todas ellas surgidas a mediados de los años 70 y en su mayoría trabajando en programas sociales y de derechos humanos (R.C. Fernández 1994: 53 - 67)

De este total, un 36% se dedicaba, en esos años, al campo de la educación cumpliendo, sobre todo, funciones de promoción social y trabajo pedagógico. 15.8% del total señalaban

tener como campo de trabajo las investigaciones, estudios y experimentación. Como áreas de trabajo privilegiaban el diagnóstico de la situación educativa y formulación de propuestas de cambio. Entre los 70 y los 80 trabajaban, en su mayoría, en el ámbito de la educación popular sin articularse mayormente con la acción de los gobiernos. Más tarde, en los noventa, un número importante de estos organismos reorientó sus programas para trabajar como ejecutores de programas sociales de gobierno, en el análisis de políticas y la formulación de propuestas para mejorar la equidad y calidad de las escuelas públicas y modernizar la gestión del sistema educacional.

Parte importante de estos proyectos se orientan hacia la promoción de la participación familiar en la gestión de las escuelas y a establecer vínculos entre la enseñanza escolar y la realidad local sobre todo en contextos donde se favorece el fortalecimiento de la autonomía escolar en los planos administrativo, pedagógico y financiero. En materia de análisis de políticas y formulación de propuestas las ONGs dedicadas al trabajo educativo con escuelas y comunidades realizan un importante aporte en el terreno metodológico mediante estrategias participativas de investigación y de enseñanza que tienen por propósito mejorar los rendimientos y abrir los establecimientos a la participación de las familias y a actores de la comunidad local. Esto ocurrió mucho en el pasado, especialmente en países con alto predominio de población rural e indígena donde destacan proyectos de promoción y desarrollo educativo que llegaron a ser famosos por haberse gestado en el ámbito de las ONGs y haber sido, luego, adaptados y masificados desde los ministerios de educación pública para el sistema en su conjunto. Famoso por su impacto es el proyecto de la Escuela Nueva, en Colombia, hoy con más de veinte años de operación que se originó fuera del sistema y llegó a adoptarse como política oficial. También las escuelas radiofónicas y, más recientemente en Chile, el difundido P-900 y el MECE-Rural. Aún cuando muchos de estos organismos se vieron afectados por cambios en las políticas de financiamiento, nacional e internacional, los más sustentables han reorientado sus acciones hacia la reforma de los sistemas públicos de educación y trabajan ejecutando proyectos y programas sociales de gobierno. Combinan esta actividad con asesorías técnicas a gobiernos locales y movimientos sociales así como prestación de servicios de consultoría, en general.

En lo que respecta al campo de la investigación y desarrollo, un número importante de centros académicos privados que hicieron sustantivos aportes en el diseño y evaluación de políticas han mantenido sus funciones operando como verdaderos “think-tanks” y aportando al debate público sobre las políticas y reformas en curso. Junto a ellos, han surgido otras organizaciones vinculadas y financiados con recursos de empresas bajo la figura jurídica de fundaciones, corporaciones o institutos privados de investigación y desarrollo. De hecho existe, en la actualidad, una red de centros dedicados al estudio de la educación pública y a la promoción de debates sobre la actual situación educativa y posibles opciones de política. Estos han impulsado e inspirado importantes cambios en el sector y se las considera una fuente informada en el campo. Estudios recientes del Banco Mundial registran un incremento de 33 organizaciones de este tipo en 1975 a 125 veinte años después, en 1995. Todas ellas dedicadas al tema de la educación en sus distintas formas y niveles así como al estudio y análisis de políticas educativas de los que se dice “han jugado un papel muy influyente en el desarrollo de innovaciones educativas; han promovido el estudio de las políticas para la promoción social y educativa; evaluado

programas sociales y establecido redes que mantienen en contacto a investigadores, ejecutores y la comunidad internacional (Banco Mundial: 1999)

Entre algunos de los centros privados de investigación y desarrollo que han aportado al diseño y evaluación de políticas, a la promoción de diálogos públicos, experimentación e innovación metodológica o asesorado el manejo de la autonomía escolar al nivel administrativo, financiero y pedagógico se encuentran:

**Selección de Centros de Estudios y ONGs involucrados en la reforma educativa en América Latina**

| País | Centros | Areas de Actuación |
|---|---|---|
| Argentina | FLACSO/Argentina<br>FIEL<br>Fundación Mediterráneo | Estudios/Diseño de Políticas/Evaluaciones/Debates |
| Brasil | CENPEC<br>Acao Educativa<br>Fundación Carlos Chagas entre otros | Innovaciones<br>Estudios/Debates |
| Chile | CIDE<br>PIIE<br>Libertad y Desarrollo<br>CEP | Políticas/Debates/Innovaciones<br>Evaluaciones/Innovaciones<br>Políticas/Debates<br>Políticas/Evaluación/Difusión |
| Colombia | Instituto SER<br>Corpoeducación | Políticas<br>Innovaciones/Gestión/Polígicas |
| Ecuador | CORDES | Políticas |
| Paraguay | Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos, CEPES | Políticas/Evaluaciones/ Innovaciones |
| Perú | Grade<br>Foro Educativo | Políticas/Evaluación/Difusión<br>Debates/Diálogos Públicos |
| Uruguay | IESU | Políticas/Evaluaciones |
| Venezuela | IESA | Políticas/Foros/Debates |
| México | Centro de Estudios Educativos, CEE<br>DIE/Cinvestav | Políticas/Innovaciones/ Evaluaciones<br>Políticas/Difusión |
| Guatemala | ASIES<br>CIEN | Políticas/Promoción<br>Políticas/Debates |
| Nicaragua | IDEUCA | Políticas/Docencia |
| República Dominicana | FLACSO/RD<br><br>EDUCA | Políticas/Evaluaciones/ Debates<br>Innovación/Debates |

Varias de estas organizaciones contribuyeron con estudios sobre la realidad educativa y su futuro en sus respectivos países y aportaron a la materialización de nuevos pactos por la educación que se expresaron, hacia comienzos de los noventa, en la adopción de una visión compartida sobre la necesidad de modernizar los sistemas de enseñanza y adaptarlos a los nuevos requerimientos de la economía y de la sociedad, en la generación de mecanismos de concertación para garantizar una participación más eficaz de los más diversos actores en la

formulación de estrategias nacionales de mediano y largo plazo y en la materialización de acuerdos para llevarlas a término (M. Gajardo 1999; J.C. Tedesco 1995)

Algunos de ellos, según se lo registra en memorias institucionales o informes de política, organizaron consultas o participaron, junto a otros actores, como miembros de las comisiones nacionales encargadas de diagnosticar la situación educativa, formular objetivos y metas y proponer estrategias y programas para mejorar la calidad, equidad y eficiencia de los sistemas educativos. Pionero fue el caso de República Dominicana que, a comienzos de la década, puso en marcha un proceso de concertación educativa que dio origen al Plan Decenal de Educación aún en curso y comprometió la participación activa del sector empresarial dominicano, los gremios docentes, el gobierno y actores diversos del sector no gubernamental. En el año 1992 en Colombia y en 1994 en Chile, los Presidentes de los respectivos países formaron comisiones de notables a cargo de proponer al país una estrategia de largo plazo para resolver las deficiencias educativas detectadas. También se incorporaron a estas instancias representantes de las fundaciones empresariales y de los centros académicos independientes En Argentina, FLACSO jugó un papel importante aportando antecedentes empíricos y conceptuales sobre posibilidades y mecanismos de concertación social para la reforma educativa (Varios Autores: 1992).

En Paraguay y Bolivia, destacados personeros del sector no gubernamental formaron parte de los Comités Asesores de la Reforma Educativa y aportaron elementos de diagnóstico a partir de los cuáles se promovieron debates públicos para lograr una agenda concertada de políticas. Centros como CEPES y CEBIAE tuvieron un papel importante en la organización y aporte de información y conocimientos para tales fines.

En El Salvador, la Universidad Centroamericana y la Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo (FEPADE) conjuntamente con el Harvard Institute for International Development (HIID), fueron los ejecutores de un proyecto destinado a diagnosticar los principales problemas del sistema educativo e identificar opciones para resolverlos. A partir de ahí, en enero de 1994, se organizó una serie de talleres para difundir los resultados del estudio. La estrategia de difusión incluyó una presentación y difusión con los candidatos presidenciales, altos funcionarios del Ministerio de Educación, reuniones con la prensa, Cámara de Comercio y sectores público y privado además de universidades. El informe fue distribuido profusamente y, a partir de sus recomendaciones, se impulsó las transformaciones del programa de la enseñanza secundaria, se puso en ejecución un programa de descentralización administrativa y se realizó gestiones ante el Congreso para adoptar una ley para la creación de un instituto nacional de capacitación técnica. Un año más tarde, se puso en marcha una comisión consultiva y se organizó talleres de trabajo con maestros para deliberar sobre la educación y su reforma (F.Reimers, et.al.: 1995).

El Banco Interamericano, inspirado en el mismo principio de combinar el análisis técnico con la participación ciudadana, a partir de mediados de 1995, apoyó la ejecución de un proyecto regional que bajo el nombre de Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL) se ocupó de la elaboración de diagnósticos educativos en seis países de la región para sensibilizar sobre la necesidad de las reformas, promover debates nacionales e impulsar una participación activa de la clase política, los empresarios, los sindicatos, las organizaciones familiares y otros actores sociales en la formulación de

estrategias nacionales de desarrollo educativo para el mediano y largo plazo. La Universidad Centroamericana en Nicaragua, la Asociación de Investigaciones y Estudios Sociales en Guatemala, Flacso en República Dominicana más el Instituto Ser en Colombia, Foro Educativo en Perú y la Fundación Getulio Vargas en Brasil fueron las instituciones a cargo preparar estudios nacionales y promover debates informados para lograr bases de acuerdo en favor de las reformas y para sensibilizar y movilizar a la opinión pública para elevar la prioridad política de las transformaciones educativas (PREAL:1998).

### 1.3. Asociaciones de Padres y Organizaciones de Desarrollo Local

Las asociaciones de padres y las organizaciones de desarrollo local cobraron fuerza especial en tareas de gestión escolar con el fortalecimiento de la autonomía de las escuelas que también exigió una mayor participación de las comunidades y autoridades locales y líderes comunitarios en tareas de gestión escolar y apoyo a los establecimientos escolares.

Uno de los primeros en movilizar estos recursos en pro de la mejoría de los rendimientos escolares y de promover la participación de los padres en la administración de las escuelas fueron algunos Estados de Brasil desde fines de los 80 en adelante. En años recientes, El Salvador primero y luego, Guatemala y Nicaragua apostaron a una ampliación de cobertura del sistema escolar mediante una estrategia que consiste en transferir a organizaciones locales y de padres de familia algunas responsabilidades de gestión que incluyen la contratación de maestros, nombramiento y contratación de directores de escuela, aportes en especies o trabajo voluntario. Para estos fines, el gobierno a través del ministerio de educación se apoya localmente en la Asociaciones Comunales para la Educación conformada por padres de familia responsables de administrar localmente el servicio educativo.

Conocido como el modelo centroamericano de gestión la experiencia de EDUCO en El Salvador se ha aplicado con adaptaciones en Guatemala a través del PRONADE y en Honduras con el relativamente reciente PROHECO. También en estos casos, se persigue promover la participación de los padres en la educación de sus hijos, fortalecer a la comunidad escolar y comprometer su participación en la gestión administrativa y financiera de la escuela. Las responsabilidades se comparten con los Comités Educativos Locales (COEDUCAs) e Instituciones de Servicios Educativos (ISEs), organismos no gubernamentales contratados por el Ministerio de Educación para brindar acompañamiento y asistencia técnica para que la comunidad se organice; constituya su organización y elija sus directivos, firme convenio con el gobierno y abra su cuenta bancaria para la recepción de los recursos financieros. Las ISEs son responsables de la capacitación de la junta directiva y de asesorar a la organización en aspectos legales y financieros básicos del programa.

En el caso de Nicaragua la autonomía escolar se inscribe en el marco de un proceso más amplio de descentralización del sistema educativo, como también es el caso de los países anteriores. También en este caso, esta consiste en la transferencia de cuotas importantes de poder de decisión a padres de familia, docentes y estudiantes a fin de que asuman directamente la gestión y administración de sus centros educativos. El órgano directivo y representativo para asumir estas funciones es el consejo directivo escolar que decide sobre el personal, la utilización de recursos asignados por el nivel central y la generación de recursos locales. En este caso, las funciones anteriores como las de supervisión escolar corresponden a los Consejos Escolares y los recursos para el funcionamiento de

escuelas y centros autónomos proviene, mayoritariamente, de transferencias a las escuelas que realiza el ministerio de educación. Evaluaciones recientes sobre los resultados de esta política revelan que la autonomía escolar está más desarrollada en los aspectos administrativos que en los pedagógicos particularmente en centros con directores con conocimientos y capacidad de gestión. En todos ellos, sin embargo, los padres de familia y personal de las escuelas perciben la autonomía escolar como un cambio positivo para la mejoría de los resultados y la organización de las escuelas y existe un fuerte sentido de responsabilidad y disposición para compartir estas responsabilidades (P. Callejas: 1999).

**1.4. Organismos de Iglesia**

La Iglesia ha participado históricamente, como un actor privado, en la creación y manejo de establecimientos escolares y en el diseño y ejecución de políticas públicas. Al igual que las organizaciones del sector empresarial, complementan las tareas de Gobierno y, con participación de la comunidad local y de privados, han podido extenderse rápidamente como una alternativa educacional para niños de sectores pobres y acomodados. En este último caso, se trata de una educación regida por valores cristianos en establecimientos de tipo confesional que se financian con el cobro de aranceles de matrícula.

En lo que se refiere a la atención educativa de los grupos más pobres, la Iglesia Católica es una de las que cuenta con una gama más variada de instituciones y programas que incluyen tanto instituciones privadas orientadas a la atención de estudiantes de alto y bajo capital cultural desarrollados con base en acuerdos con los gobiernos y las normativas educacionales de cada país y, programas no formales de educación dirigido a niños, jóvenes y adultos en situación de pobreza. También programas de formación para el trabajo dirigidos a jóvenes y adultos con escolaridad incompleta o sin escolaridad y capacitación para recalificar o actualizar conocimientos de los trabajadores incorporados al empleo.

Una de las experiencias más conocidas en el ámbito de las instituciones orientadas al aprendizaje de estudiantes con bajo capital cultural es la de las Escuelas Fe y Alegría, que jurídicamente es un organismo no gubernamental pero en la práctica opera como una red de carácter regional en doce países de América Latina. Auspiciada por la Compañía de Jesús, ofrece educación primaria para niños de sectores pobres y ejecuta una variada gama de programas que incluyen: educación radiofónica, formación técnica; programas de lectura para adultos, gestión de pequeñas empresas, educación especial, programas no convencionales para niños de la calle, hogares para jóvenes e, incluso, asesoría educacional para escuelas públicas localizadas en áreas urbanas, suburbanas y rurales (J. Swope, et. Al. 1998). Las escuelas Fe y Alegría organizan sus actividades con base en las demandas de las comunidades locales cuando se trata de programas no formales de educación y recibe subsidios del Estado cuando maneja establecimientos de educación pública o provee servicios educativos en áreas donde el sistema público no llega. Bajo cualquier modalidad, la organización moviliza recursos locales y de la comunidad para la ejecución de las acciones. Generalmente, incorpora también a los usuarios del servicio a la gestión de los programas y a la toma de decisiones sobre los mismos.

Muchos organismos no-gubernamentales, de base y de investigación y desarrollo, funcionan bajo el amparo de las Iglesias siendo mayoritarios los que se vinculan con la Iglesia Católica. Sus recursos provienen de fuentes externas, donaciones y contratos de consultoría así como participación en

licitaciones nacionales para ejecutar programas sociales y políticas públicas, en general. Sus áreas de trabajo son aquellas indicadas en acápites anteriores y, en muchos países, actúan también como organizaciones intermediarias entre gobiernos, comunidades locales, asociaciones de padres y comunidad escolar, en general.

**1.5. Movimientos Sociales**

Bajo esta denominación genérica se incluyen, por lo general, múltiples actores. Entre ellos los sindicatos y organizaciones de trabajadores, movimientos de mujeres, minorías étnicas y de color, asociaciones de vecinos, comunidades formadas por grupos de familias o circunscritos a un lugar de residencia, comunidades educativas o religiosas como las de Fe y Alegría.

Habiendo hecho referencia a estas últimas en apartados anteriores cabe señalar que, entre estos actores, el de mayor relevancia para los fines de este trabajo es el de los sindicatos docentes y gremios del magisterio. Las organizaciones de trabajadores, incluyendo aquí sus gremios y sindicatos, no han sido muy activas en el campo de las políticas de reforma del sistema escolar pero sí en aquellas relacionadas con la capacitación laboral y formación para el trabajo. Algunos de sus representantes han participado en las Comisiones Nacionales en pro de los nuevos pactos por la educación pero, como movimiento, en general, no han formulado propuestas, ni tienen posiciones definidas respecto del deber ser de la educación y su reforma.

En el caso de los sindicatos de maestros, en cambio, estos sí tienen propuestas de cambio y posiciones definidas respecto de decisiones de política y cambio educativo. Sin embargo, salvo pocas excepciones, estos han estado a la defensiva en materia de reformas y los conflictos entre estos y su empleador, el Estado (municipal, estatal o federal) ha dificultado algunos procesos. La huelga como instrumento de reivindicación laboral de uso frecuente en todos los países y son pocos los casos donde los gremios de maestros consiguen influir en la orientación del cambio y las reformas. Según estudios al respecto, los desacuerdos parecen estar relacionados no con la reforma en sí, sino con el modelo organizacional subyacente que propone sistemas de cooperación en el que el sindicalismo aún no encuentra su lugar. La mayoría de los sindicatos disiente de los procesos de descentralización, que obligan a una redistribución interna del poder, las políticas privatizadoras, que atentan contra la ideología primaria de estas organizaciones tradicionalmente a favor del carácter público de la educación. Por otra parte, si bien las reformas han incluido mejoras en los salarios docentes son pocas las que han logrado una mejoría integral de las condiciones de trabajo y una mayor participación en el diseño de políticas. A la larga, esto ha acarreado fuertes resistencias a avalar cambios en el cuerpo normativo de la actividad, y en las propias reformas, por temor a que se reviertan condiciones obtenidas a través de mediaciones sindicales (G.Tiramonti :1999).

Lo anterior no obsta, sin embargo, para que algunas organizaciones promuevan debates, congresos y consultas sobre temas de política educacional casi siempre vinculados a los cambios institucionales y a temas de desarrollo profesional y condiciones de trabajo docente. Los gremios también realizan o encargan estudios e investigaciones para analizar políticas y evaluar tendencias. Y organizan y participan de congresos pedagógicos y consultas nacionales para lograr acuerdos entre actores o para formular programas consensuados.

## II. ESCENARIOS DE FUTURO

Ya es un lugar común señalar que el mundo avanza rápidamente hacia una sociedad universal integrada en casi todos los aspectos. También el prever que a futuro la tendencia será hacia una integración aún mayor y que los países que desean participar de esta realidad globalizada deberán haberse desarrollado adecuadamente en áreas como la educación, la tecnología, las comunicaciones, la gerencia efectiva y la organización de la producción y los factores productivos de manera tal de poder competir con otros países del mundo.

En estas circunstancias todas las sociedades enfrentan similares desafíos y, en materia educativa, confrontan la necesidad de asegurar una educación continua y de calidad para todos, generar competencias socialmente requeridas e incorporar las nuevas tecnologías de información y comunicación desde los primeros años del aprendizaje. Esto, sin descuidar las habilidades, información y conocimientos para participar en redes y conversaciones que cada vez más ocurren fuera de la escuela y ser lo suficientemente adaptable y creativo como para lidiar con situaciones cambiantes en todos los ámbitos de la vida.

J.J. Brunner, en un escrito referido a la sociedad chilena, señala que como producto de lo anterior, a futuro conceptos actualmente en boga como los de la calidad, equidad y participación en la educación tendrán connotaciones distintas a las de hoy, transformados como ya empiezan a estarlo, por la sociedad de la información y del conocimiento. Según el autor, calidad de la enseñanza, en esta perspectiva, significará ante todo, desarrollar la capacidad de aprender a aprender en términos de estándares exigentes comparados internacionalmente. Equidad, significará no solo asegurar el acceso universal a las escuelas sino un tratamiento escolar diferenciado que permita alcanzar estos estándares. Con respecto a la participación, señala que de aquí en adelante el mejoramiento continuo de la enseñanza dependerá no sólo de las propias escuelas y de su capacidad para experimentar e innovar sino del grado o capacidad de los establecimientos para transformarse en comunidades efectivas de aprendizaje y contribuir a moldear una sociedad que aprende y eleva sus capacidades de conocimiento, genera conocimientos localmente o los adapta desde el exterior y es capaz de transmitirlo y distribuirlo a la población en su conjunto (J.J. Brunner: 1999 1 – 3).

Añade, además, que los nuevos escenarios requerirán de renovados estilos de gestión y deberán permitir a las escuelas administrar sus propios recursos, adoptar prácticas de auto-evaluación e informar públicamente de sus resultados. También se requerirá poner en marcha procedimientos externos de acreditación que permitan identificar debilidades y fortalezas y ayudar a su mejoramiento continuo. La tendencia, cada vez más será a organizar el trabajo en redes donde concurrirán los más diversos actores y agentes educacionales. En este contexto, también la escuela deberá cambiar su forma de organización y funcionamiento y la dicotomía entre lo público y lo privado también tenderá a perder relevancia. En la mirada del autor los gobiernos deberán facilitar la existencia y funcionamiento de múltiples agentes educativos mediante una legislación adecuada, incentivos económicos y el establecimiento de procedimientos de regulación, información y evaluación. Se espera, asimismo, que el Estado ceda espacios de autoridad pública a una sociedad que educa y el principio esencial, en este caso, deberá ser su confianza en la actuación de los

privados y estos, a su vez, deberán actuar sujetos a normas estables y regulaciones públicas que aseguren la transparencia, la fe pública y la calidad del servicio (Op.cit: pp 11 y ss.).

Actualmente existe un relativo consenso sobre estas materias tanto como sobre las políticas más adecuadas para introducir cambios institucionales, modernizar la gestión, mejorar calidad y equidad, acercar las escuelas a las demandas de la sociedad y abrirla a la iniciativa de otros actores. De hecho, las transformaciones iniciadas en la última década comparten algunas orientaciones y ejes de política que son comunes a la mayoría de los países y en torno de los cuales se ordenan las medidas de cambio. Sintéticamente, como fenómenos de larga duración, estas apuntan a la necesidad de:

- buscar consensos amplios entre los diferentes actores sociales para introducir cambios institucionales y reformas al sistema,
- mejorar la equidad proveyendo una educación sensible a las diferencias, que discrimine en favor de los más pobres y vulnerables,
- mejorar la calidad de la enseñanza, aumentar las exigencias y focalizar la atención en los resultados del aprendizaje,
- descentralizar y reorganizar la gestión educativa y ofrecer más autonomía a las escuelas sobre todo en los niveles básicos de la enseñanza,
- fortalecer la institución escolar para lograr mejor capacidad de operación y responsabilizarla por sus resultados ante los estudiantes, padres de familia, comunidad,
- abrir la institución escolar a las demandas de la sociedad e interconectarla con otros ámbitos o campos institucionales, públicos y privados,
- invertir más, administrar mejor y probar modelos de asignación de recursos vinculado a resultados;
- formar mejores profesores, eliminar la burocracia y mejorar la orientación de los procesos educativos además de fortalecer la capacidad de gestión en las escuelas;
- formar para el trabajo e incorporar tecnologías de punta a las escuelas.

El discurso actual sobre reformas comparte todo o parte de estos elementos y se ha construido con base en consultas y acuerdos nacionales sobre prioridades y estrategias para modernizar la educación y la enseñanza. Ello explica que, como fenómenos de larga duración, las reformas apunten a la aplicación de políticas que proponen asumir las actividades de reforma educativa como tareas estratégicas, de largo plazo, basadas en consensos amplios que buscan la participación de otros actores y compromisos financieros estables con su desarrollo. También el que en los objetivos de las reformas de prácticamente todos los países, se incluyan los conceptos de la calidad (mejores resultados en términos del aprendizaje escolar, trabajo productivo y actitudes sociales); eficiencia (mejor uso de los recursos y búsqueda de nuevas opciones financieras) y equidad (participación y atención prioritaria a los grupos excluidos). Las tendencias predominantes, al menos en el discurso, pueden graficarse de la manera siguiente.

**Tendencias predominantes en las orientaciones de política y actores sociales**

| Antes de los 90<br>Predominio de Funciones del Estado | Tendencias en los 90<br>Participación de nuevos actores |
|---|---|
| Educación: responsabilidad del Estado | Educación: responsabilidad de la sociedad /pactos sociales |
| Estado: regula, diseña, supervisa, evalúa | Actores ejecutan políticas y programas |
| Gestión centralizada | Administración delegada a Empresas/Padres de Familia Iglesias/ONG/Organizaciones sociales |
| Financiamiento: Estatal | Financiamiento: Compartido |
| Investigación&Desarrollo ONG/CAI y universidades con financiamiento externo | CAI y universidades con financiamiento de gobiernos, privados y fuentes externas |

Fuente: Elaboración Propia

Estas tendencias, en general, convergen con aquellas que apuntan hacia una mayor participación de otros actores en la educación. Falta aún, sin embargo, para lograr su plena participación en el diseño, ejecución y evaluación de políticas. Faltan instrumentos y mecanismos que incentiven y posibiliten este compromiso. También cambios en la legislación y creación de incentivos para fomentar la inversión y ampliar la participación así como estrategias para superar las desconfianzas mutuas entre actores públicos y privados que se conjugan, negativamente, contra la posibilidad de trabajar en conjunto.

¿En qué ámbitos y con qué ventajas comparativas puede darse esta participación?

En lo que se refiere a los ámbitos el rol de los otros actores es crucial dentro y fuera del aparato escolar y en todo lo relativo a crear oportunidades para todos, compensar desigualdades de origen, reforzar el ejercicio de la ciudadanía, extender la democracia hasta las bases de la sociedad y complementar las tareas del Estado velando por el buen cumplimiento de su desempeño como ente regulador, moderno y eficaz.

En estas tareas, los actores presentan ventajas comparativas que se expresan en cada uno de los ámbitos según se lo ejemplifica en los puntos a seguir.

## 1 Los padres de familia y las asociaciones locales en la gestión de las escuelas

Las asociaciones locales, los padres de familia y organizaciones comunitarias, en general, han demostrado ser un buen aliado en las tareas que resultan de la descentralización de la administración del Estado, la dotación de autonomía creciente a los organismos locales y la apertura de cauces para la participación ciudadana. Últimamente ha quedado en evidencia que ellos pueden jugar un papel protagónico en la administración de las escuelas y apoyo a la comunidad escolar. Claves cuando se trata de la ampliación de la cobertura escolar en todos los niveles su participación efectiva requiere de cambios en la institucionalidad para transferir responsabilidades y recursos financieros, a las administraciones locales, familias, gremios o empresas. Requiere, asimismo, del traspaso de las necesarias cuotas de poder para asegurar una gestión efectiva así como de un acompañamiento técnico para velar por la calidad en la provisión de los servicios y por la buena marcha administrativa de los establecimientos. También de medidas para ofrecer mayor autonomía administrativa, financiera y pedagógica a los establecimientos escolares.

## 2. Los gremios y asociaciones de maestros

Actor político, más que actor individual donde juega un papel protagónico incuestionable, los gremios docentes debieran tener un papel destacado cuando se trata de establecer alianzas en pro de la mejoría de la educación y la enseñanza. Muchos de ellos, sin embargo, y como ya se indicara con anterioridad, han optado por la oposición a algunas de las políticas e instrumentos utilizados en los cambios institucionales y de gestión por los efectos nocivos que, en algunos casos, tenía sobre sus intereses. En este sentido, la relación entre gremios y gobiernos se basa la mayor parte del tiempo en negociaciones políticas más que en alianzas estratégicas. Sucedió así en los países donde se entregó mayor control sobre la dirección de las escuelas a los padres o se transfirió su administración a organizaciones privadas. También hubo reacciones en contrario en el caso de países donde se introdujo sistemas de evaluación de resultados del aprendizaje y evaluaciones del desempeño docente.

Hay, sin embargo, excepciones y experiencias exitosas de colaboración y alianzas donde los gremios, sin dejar de reivindicar algunos derechos corporativos, se han transformado en actores importantes del cambio educativo. Sucedió así en el caso de países donde se redujo el tamaño y autoridad de las burocracias centrales y se entregó mayor autoridad a los directores de escuela y padres de familia. También en el caso de sociedades donde se ofreció a los maestros la posibilidad de transformarse en administradores de sus propios establecimientos. Ellas han dejado en evidencia que el rol de los gremios en la gestión de los establecimientos así como en el diseño y evaluación de políticas educativas puede ser mucho más significativo y debiera ir mucho más allá de lo que actualmente desempeña si apunta a objetivos y opciones de política más que hacer sentir su presencia por los costos de medidas que benefician al conjunto de la sociedad.

Algunos pasos se han dado en los últimos años en esta dirección abriendo espacios a posibilidades de articulación en ámbitos de política donde resulta más fácil alcanzar consensos y cuando los costos de determinadas medidas recaen menos directa e intensamente sobre estos actores. En la medida en que estos espacios se amplíen y aumenten los márgenes de acuerdo no cabe duda que los gremios docentes, en tanto actores, también contribuirán de mejor forma a los propósitos sociales más amplios de abrir más y mejores oportunidades educativas para todos, extender la democracia y complementar, como un socio, la tarea educativa del Estado.

## 3. Empresas y organizaciones de trabajadores en la formación para el trabajo

Lo que caracteriza las alianzas entre actores en este ámbito es la diversidad. Son diversas las circunstancias en que ellas se gestan, su naturaleza, los mecanismos con que operar y los propósitos que las inspiran. Tienen en común el responder a intereses e incentivos económicos y productivos de interés común para la sociedad y los actores involucrados. Como tal, incluye financiamientos públicos para actividades de formación en las empresas; cooperación del Estado con organizaciones privadas intermedias de apoyo a la formación; participación de organizaciones empresariales y de trabajadores en la formulación de las políticas nacionales y sectoriales de formación y la participación de las más diversas empresas y organizaciones en la ejecución de los programas de educación y capacitación.

En este sentido, mediante alianzas el Estado delega o comparte con los diversos actores el manejo de recursos públicos o el poder de decisión sobre materias de formación para el trabajo.

Dado que entre los propósitos de estas alianzas se persigue sustituir la acción directa del Estado en la provisión de los servicios ellas encuentran un campo fértil de desarrollo en los actuales escenarios y, también, en escenarios de futuro donde lo más probable es que se continúe delegando poder en los actores enfatizando el rol indirecto del Estado en la regulación y supervisión de la formación que estos realizan. Como modelo, la estrategia tiene valiosas lecciones que ofrecer a los sistemas escolares ya que a través de estas alianzas se logra, muchas veces, propósitos muy cercanos a los objetivos de reforma: beneficios para todos; formación ajustada a las necesidades; mejor uso de los recursos; impacto social y fortalecimiento de mecanismos de concertación y diálogo sobre políticas.

**4. Manejo privado de recursos públicos**

Aunque algunas de las medidas para incorporar a las familias al financiamiento de la educación y a otros actores han estado acompañadas de protestas por lo que se considera la negación del derecho universal al acceso gratuito a una educación de calidad igual para todos solventada por el Estado lo cierto es que la tendencia apunta a un aumento y mayor diversidad de actores involucrados en el financiamiento de la educación y la gestión de las escuelas públicas. El manejo privado de recursos públicos, traducidos en subvenciones, "vouchers" o "bonos", financiamiento compartido o aranceles diferenciados tal como el traspaso de la administración de establecimientos escolares a asociaciones gremiales, corporaciones, entidades de iglesia y entes privados son, y probablemente continuarán siendo, la tónica en el futuro. El Estado estará más ocupado de regular que administrar; de orientar los procesos; cumplir con funciones evaluativas más que con controles burocráticos; generar incentivos adecuados para que otros ejecuten y asignar sus recursos en forma concursable contra resultados mensurables. También en fomentar la creación de organismos evaluadores y acreditadores y crear o fortalecer organismos y agencias proveedoras de servicios de capacitación como ya ha venido haciendo en el transcurso de la pasada década. En este sentido, lo probable es que exista un amplio margen de acción para otros actores en este entorno y, sobre todo, para que se combinen iniciativas de privados con fines privados y privados con fines públicos. Empresas consultoras y de asesoría así como actores del sector comercial, por una parte, fundaciones y corporaciones así como organismos no gubernamentales, laicos y de iglesia, por otra. Dadas las nuevas funciones del Estado, es posible que también se amplíen los márgenes de acción para los centros de estudio, independientes y universitarios, que podrían adquirir un papel central en la investigación, análisis y discusión de programas y políticas educativas tanto como en su seguimiento y evaluación.

**5. Las empresas y sus fundaciones**

El aporte empresarial a la mejoría de la educación a través de sus fundaciones, o de manera autónoma, aparentemente tenderá a ampliarse y profundizarse en el futuro por las razones ya aducidas en puntos anteriores. Se asiste en la actualidad a la emergencia de nuevas entidades privadas, sin fines de lucro, y a un tránsito gradual de las acciones de simple

ayuda a otra que apunta al diseño de políticas y la concertación de agendas en materia educativa. Esto es más claro en el ámbito de la formación para el trabajo que en aquél de la reforma del sistema escolar lo que es fácil de explicar si se piensa en las necesidades de las empresas modernas de contar con personal capacitado y mejorar las competencias de su personal.

La mejoría de la calidad de la educación en los niveles básicos es una preocupación relativamente reciente de estos actores aún cuando la rapidez con la que se han ido involucrando en el proceso es bastante impresionante. Cada vez más, las entidades que los representan se involucran en el desarrollo de programas estratégicos y en actividades conducentes a elevar los estándares de calidad y aportar a la certificación de competencias. A partir de la implementación de políticas de evaluación de resultados del aprendizaje y desempeño docente, también estos actores han empezado a interesarse en el rendimiento de las escuelas y el retorno de la inversión que se hace en su mejoría.

Otra área donde se percibe una mayor participación futura es en aquella del cabildeo y promoción de nueva legislaciones y mecanismos de regulación así como el promover la creación de incentivos económicos que motiven la participación de las empresas en la mejoría de la infraestructura escolar, la calidad de la educación y perfeccionamiento docente. También facilidades para impulsar campañas sociales para equipamientos escolares, movilizar voluntarios para trabajar con maestros y directores usando habilidades que no son tradicionales del entrono escolar, crear becas para alumnos talentosos sin recursos económicos o fondos para incentivar a las escuelas para adoptar estrategias exitosas y experimentar con innovaciones promisorias.

A futuro, debiera crearse condiciones para facilitar una mayor participación de estos actores en la formulación de políticas, movilización de apoyos y diseño de estrategias para impulsar a los gobiernos a actuar sobre ellas. También para facilitar su aporte al fortalecimiento institucional de las organizaciones y asociaciones civiles que apoyan el desarrollo de políticas y a los centros dedicados al análisis, evaluación y perfeccionamiento de políticas como uno de los ámbitos donde las empresas y sus fundaciones podrían hacer una gran contribución. También en la promoción del uso de tecnologías e informática y apoyo al desarrollo de proyectos piloto para experimentar enfoques innovadores de organización y enseñanza escolar.

Reglas claras y estables y financiamientos que permitan trabajar con calidad es la petición que hacen los empresarios y empresas interesados en emprender negocios educacionales recibiendo recursos provenientes de fondos públicos. A cambio, ofrecen recursos de contrapartida, competencias técnicas y capacidad de gestionar escuelas con proyectos educativos de excelencia y oportunidades de innovación en materias de gestión, pedagogía y participación de las familias y comunidad. Esto no se contradice con las nuevas tareas y funciones del Estado. Por el contrario, aunando los esfuerzos de ambos actores existen posibilidades de combinar gestión efectiva con apoyo externo; autonomía, con participación y acompañamiento técnico, evaluación de resultados y compromisos financieros compartidos y, en definitiva, el establecimiento de las reglas claras y estables que reclama el sector para atraer inversiones y contribuir a la solución de los problemas de la educación.

**6. Centros Académicos Independientes, CAI y Organismos No-Gubernamentales, ONG**

Algunos actores especializados, como los Centros Académicos Independientes y algunas ONG tienen ventajas comparativas en los ámbitos del análisis, monitoreo y evaluación de políticas así como en aquél de la investigación y promoción de diálogos públicos de temas que tienen que ver con la estructura, gestión y financiamiento del sistema educativo así como otros, estratégicos, relacionados con la formación y el perfeccionamiento docente, el desarrollo curricular y el mejoramiento de la calidad educativa y las prácticas pedagógicas. En este sentido, pueden aportar sustantivamente en el campo de la investigación, análisis y discusión de programas y políticas que tienen que ver con el sistema escolar en su conjunto y con los cambios sociales, económicos, políticos y culturales que inciden en su funcionamiento. Esto, de contar con los recursos técnicos y financieros que les permitan llevar adelante dichas actividades lo que requiere de instrumentos y mecanismos de financiación de su trabajo. No basta sólo con la creación de fondos y concursos públicos para tal fin sino que se requiere de políticas y estrategias que posibiliten el regular funcionamiento de estas organizaciones y espacios para incorporar los resultados de estudios e innovaciones a las políticas y programas en curso. También para una mejor divulgación de información técnica y resultados de experimentos exitosos, para el público en general y para los encargados de decidir sobre políticas, legislar y planificar la educación,

En otra perspectiva, estos actores pueden resultar claves también en el trabajo de mejorar las capacidades analíticas, tecnológicas y de gestión de los maestros y movilizar canales de información y comunicación así como en el intercambio de información, experiencia y competencias. Sus relaciones directas con distintos actores facilitan esta posibilidad siempre y cuando se la fomente mediante políticas y mecanismos que fortalezcan sus capacidades y reconozcan su autonomía.

## III. Ventajas Comparativas y Opciones de Futuro

Entre los argumentos para defender mayores espacios de participación a los demás actores existe lo que parecen ser sus ventajas comparativas a la luz de lo que son los procesos de larga duración en materia de orientaciones de política y reformas. Tales ventajas se relacionan también con las áreas en la que una mayor participación traería más beneficios y con las posibilidades de identificar donde y cuando utilizar mejor las capacidades y competencias de los otros actores con fines de política. A partir de lo reseñado con anterioridad, combinando las ventajas que aporta cada actor con posibles áreas o ámbitos de acción pueden identificarse, como aportes de futuro, las capacidades siguientes:

- Fomento de la innovación y desarrollo de modelos,
- Promoción de reformas y potencial para promover la participación ciudadana
- Capacidad de convocatoria y cabildeo
- Libertad para probar distintos enfoques y metodologías y capacidad para trabajar en red
- Potencial para movilizar recursos locales, humanos, técnicos y financieros
- Capacidad para vincular educación y trabajo e incorporar nuevas tecnologías

**Innovación y desarrollo**

Las empresas y sus fundaciones, iglesias, ONG y Centros Académicos Independientes, son especialmente expertos en fomentar la innovación. Saben como diseñar un proyecto, establecer coordinaciones, conseguir recursos y organizar equipos para probar nuevas ideas. Las fundaciones empresariales, en general, ponen énfasis en comunicar y fomentar la perspectiva empresarial y, junto a los otros actores, manejan conceptos e instrumentos que pueden ayudar a definir el sentido de misión, colaborar en mejorar la organización interna e introducir nuevas estrategias para renovar la enseñanza y mejorar los resultados. Experiencias como las de las Escuelas de la Fundación Arauco, en Chile, que obtienen los mejores puntajes en las pruebas nacionales de medición de calidad son un buen ejemplo de ello. La Fundación Corona, en Colombia, viene invirtiendo en el desarrollo de experiencias, modelos e instrumentos de gestión educativa con el fin de convertir la escuela en una organización con mayores niveles de autonomía y gobierno. La mejoría de las capacidades de gestión escolar es también un área de trabajo de ONG y CAI junto a la experimentación de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje ha sido un campo privilegiado de actuación de estos actores. A modo de ejemplo basta citar el trabajo de Cenpec en Brasil; Cide en Chile; Die/Cinvestav en México por mencionar algunas. Las escuelas Fe y Alegría, red escolar administrada por la Iglesia Católica es otro buen ejemplo del valor agregado de estos actores en materia de innovación pedagógica, organización, administración escolar y estilos de gestión.

**Promoción de reformas e impulso a la participación ciudadana**

Las organizaciones del sector empresarial, entidades de Iglesia y Centros Académicos Independientes también tienen capacidades para influir la política educacional e impulsar reformas importantes sobre todo en el ámbito de la educación y el trabajo. En sociedades más desarrolladas, particularmente en Europa y América del Norte, estos actores han jugado y juegan un papel central en la identificación y certificación de competencias; en la promoción de campañas públicas para determinar estándares de calidad; en el uso y difusión de resultados de evaluaciones de desempeño escolar y docente y en la creación de consejos asesores para evaluar los resultados de políticas y dar seguimiento al cumplimiento de metas por parte de los gobiernos. Los Centros de Estudio y algunas ONG también se han perfilado como agentes claves en el monitoreo de las reformas y en exigir transparencia en los resultados a autoridades de gobierno.

**Capacidad de convocatoria y cabildeo**

En su conjunto, los “otros” actores en su conjunto pueden transformarse un aliado importante de los gobiernos cuando se trata de mejorar la legislación y crear incentivos que estimulen la inversión en educación. Los empresarios, especialmente, tienen capacidad de convocatoria y de presión para lograr que se legisle a favor de donaciones con fines educacionales o se establezcan incentivos para la creación de fundaciones privadas que, con el tiempo pueden influir en los sistemas escolares. Los Centros de Estudios y las ONG han demostrado, a su vez, una enorme capacidad de cabildeo y de aportar a las bancadas parlamentarias cuando se trata de introducir cambios en las leyes orgánicas de la educación y la enseñanza para avanzar en la modernización del sistema educativo. Claves, en este

sentido, han sido en los pasados años, la preparación de resúmenes ejecutivos de política o la difusión de experiencias de probado éxito para que sirvan como insumo a la toma de decisiones sea al nivel de gobiernos o de los parlamentos. Los gremios docentes, de redefinir sus estrategias, podrían transformarse también en un actor clave en este campo donde, desde la oposición, han dejado en evidencia que son capaces de movilizar voluntades y actores para sus fines corporativos.

En este ámbito, cabe un papel especial a un actor como los medios de comunicación que movilizan canales de información e influyen fuertemente en la educación pública. La educación, en general, no es noticia para los medios y sólo se logra cobertura cuando sus resultados golpean con fuerza a grupos o actores específicos. Generalmente, ocurre así cuando se difunden los resultados de evaluaciones de aprendizajes o surgen conflictos en torno a medidas de política. Raramente se cubre temas de actualidad o se reportea experiencias que innovan. Tampoco existe tribuna para divulgar o analizar cambios en la legislación y efectos de las reformas sobre la mejoría de las escuelas. La capacidad de cabildeo y el poder de convocatoria de estos actores en relación a la movilización de canales de información y comunicación también puede resultar clave en esta tan necesaria relación con los medios.

**Libertad para probar distintos enfoques y capacidad para trabajar en red**

Los actores no convencionales en la educación pueden experimentar más libremente que el sector público con enfoques y metodologías que contribuyan a la mejoría de la calidad y equidad de la enseñanza pública. Sea administrando los establecimientos directamente, sea asociándose para la ejecución de un proyecto conjunto pueden reestructurar las funciones de la escuela, acercarla al mundo del trabajo, promover la participación ciudadana o llegar a establecer redes de escuelas que lleguen a trabajar bajo una misma organización, filosofía y metodologías pedagógicas. Pueden promover el intercambio de experiencias y de maestros dentro de las escuelas de la red y crear sistemas de evaluación y de incentivos que motiven a los maestros a mejorar su desempeño. También facilitar la participación de los padres de familia y otros actores de la comunidad en la gestión de los establecimientos y en el desarrollo de los procesos educativos, en general.

**Capacidad  y potencial para movilizar recursos locales**

Aquellos países donde se ha fortalecido la autonomía escolar confiando en la capacidad de las asociaciones comunales y de padres de familia para administrar los establecimientos han demostrado que este tipo de políticas permiten movilizar capacidades y recursos locales para mejorar el funcionamiento de las escuelas e, incluso en algunos casos aunque menos frecuente, también el rendimiento escolar. En países donde los procesos de descentralización implicaron el traspaso de establecimientos públicos a manos de privados, y sobre todo allí donde el Estado mantuvo su rol subsidiario, regulador y compensador de diferencias, también se constataron importantes lecciones sobre el papel de los privados y de las comunidades locales en su capacidad para administrar mejor los recursos disponibles y recurrir a fuentes locales para complementar esfuerzos y lograr un buen funcionamiento de la escuela. Complementado con medidas para fortalecer la autonomía pedagógica de los establecimientos algunos actores locales resultaron claves a la hora de focalizar las

acciones en los establecimientos más pobres y de peor rendimiento. Este fenómeno de la autonomía y la participación local es, evidentemente, uno que se proyecta hacia el futuro y el que conviene observar de cerca para extraer de él las lecciones de mayor utilidad.

**Capacidad para vincular educación y trabajo, incorporar y usar nuevas tecnologías**

La apertura de las escuelas hacia su entorno y la vinculación de educación y trabajo es una línea de acción que se ha venido reivindicando por décadas y que, incluso, ha generado el surgimiento de redes de investigadores y ejecutores preocupados por el diseño de políticas y la experimentación. Los estudios al respecto tanto como los foros, seminarios especializados y los esfuerzos por acercar al mundo empresarial con el de la educación han llegado a demostrar que actores provenientes del mundo empresarial, fundaciones, centros académicos independientes y ONG resultan claves al momento de formular políticas, ofrecer recomendaciones y ejecutar programas para una mejor articulación entre estas dos esferas. También al momento de fomentar innovaciones, dentro y fuera del sistema escolar, a partir de una identificación de las habilidades y competencias que requieren las empresas y los empleadores y la búsqueda de mecanismos para certificar e imprimir, a las mismas, un sello de calidad. Son esfuerzos incipientes de los que se espera mucho en la región y en el cuál, se supone, que los "otros" actores tienen mucho que decir. Similar a lo que ocurre con la incorporación de la informática a las aulas y la introducción de tecnologías de punta en las escuelas. Aunque iniciales, en estos esfuerzos ya se percibe claramente el rol que está desempeñando el sector empresarial tanto en materia de financiamiento como en las de equipamiento, contenidos curriculares y capacitación del profesor y el que empiezan a asumir las empresas como donantes y ejecutoras en estos procesos. A modo de ejemplo, bástese visitar el sitio de Internet 2000 del Programa de Educación de la Fundación Chile; el portal de Telefónica en Venezuela y las iniciativas que pronto iniciarán la Fundación Corona y Corpoeducación en Colombia que, además, actualmente impulsa la educación en tecnologías en la educación básica con el fin de adecuar la educación a las necesidades del mundo moderno y la vida productiva.

Las anteriores son áreas de interés común donde pueden converger intereses de los distintos actores. En términos de las ventajas y capacidades de cada cuál, sin embargo, y pensando en los desafíos de un futuro incierto donde se prevé retrocesos, al menos en el tema de los recursos y prioridades de las políticas sociales, es posible pensar en ámbitos específicos de acción para cada uno de los actores perfeccionando su trabajo, sin sacarlos dramáticamente de lo que ha venido siendo su rol en el perfeccionamiento de políticas y mejoría de las prácticas.

En este sentido, si bien a todos ellos les cabe actuar en la formulación de políticas, experimentación, innovación y análisis existen áreas de competencia por sector según las características, intereses y ventajas de cada cual. Los campos posibles de intervención de los actores son diversos y permite a cada cuál adoptar las estrategias más adecuadas para el éxito de su intervención. Comunes a todos, sin embargo, son las acciones que deben avanzarse para superar las desconfianzas mutuas, aprovechar las ventajas de cada cual, promover una amplia diversidad de oferta y ofrecer espacios de participación a todos los que se proponen aportar al desarrollo educativo. Buscar las fórmulas, también, para mejorar los vínculos entre quiénes formulan las políticas y quiénes las ejecutan al nivel local o de

los establecimientos. Tanto como crear incentivos y diseñar estrategias que faciliten un mayor acercamiento entre los actores públicos y privados, las organizaciones comunitarias y las familias, los medios de comunicación y los movimientos sociales como requisito fundamental para lograr el compromiso de todos con la educación en un contexto emergente que, a todas luces, es más complejo que los escenarios actuales y pasados y que requerirá de la movilización de todas las capacidades para lograr, al fin, una educación de calidad para todos, atenta a los requerimientos de la sociedad y acorde a los tiempos que ya se empiezan a vivir en la mayoría de los países de la región.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**


Brunner, J.J., Desafíos y tareas de la educación chilena al comenzar el siglo XXI. Programa de Educación de la Fundación Chile, Mimeo. Agosto 1999

Brunner, J. J., Educación: Escenarios de Futuro. Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información. PREAL Documentos No 16, PREAL, Santiago, Chile, 2000

Corpoeducación, Corporación para el Desarrollo de la Educación Básica, Estudios de Caso sobre la Gestión Escolar, Santa Fe de Bogotá, Colombia 2000

Fernández R.C.. Privado aunque Público. El Tercer Sector en América Latina, CIVICUS, Rio de Janeiro, 1994

Callejas, P., et. al. Autonomía Escolar en Nicaragua. Segundo Vistazo a la Reforma 1995, 1997, Mimeo, 1999

Gajardo, M., Reformas Educativas en América Latina. Balance de una Década. PREAL Documentos No. 15, Santiago, Chile, 1999

Swope, J., et. al. Comunidades Educativas donde termina el asfalto: Escuelas Fe y Alegría en América Latina, CIDE, Santiago, Chile, 1998

Tedesco, J.C., El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Anaya, Madrid, 1995

Tiramonti, G., Sindicalismo Docente y Reforma Educativa en América Latina de los Noventa. FLACSO/Preal, Buenos Aires, Mimeo, 1999

Thompson, A., Una visión sistémica sobre la responsabilidad social empresaria. Documento presentado al Seminario Internacional Inversión Social para una Sociedad Sustentable, Santiago, Chile, 7 y 8 de Enero de 1999

Puryear, J. (Ed.), Socios para el Progreso. La educación y el Sector Privado en América Latina y el Caribe, Latin American Business Council e Inter-American Dialogue, Mimeo, 1997

Reimers, F., et. al. Informed Dialogue. Using Research to Shape Education Policy Around the World, Praeger, 1997

World Bank. Human Development Network. Education and Training in Latin America and the Caribbean. Mimeo, 1999

MG/Santiago, Chile/Septiembre del 2000